

中学校美術科の鑑賞教育における比較鑑賞題材の可能性と課題

泉谷 淑夫

本論は、中学校美術科における鑑賞教育の定着と活性化をねらって、比較鑑賞の方法を積極的に取り入れた題材設定と、作品の造形性をめぐる対話が深まるような授業方法について、実践を通してひとつの提案を試みるものである。著者が比較鑑賞に特化した題材を開発して、スライドショー用のデータを作成し、それらの中から中学生向きと思われる題材を現場の教員に提示した。現場の教員が中学校用に作成した指導案を元に研究授業を行い、それを撮影して記録に残し、その授業を分析して成果と課題を検証した。

尚、本論は平成25～27年度の科学研究費補助金・基盤研究（C）、課題番号25381196、研究課題名『対話を活性化する比較鑑賞題材の開発と授業モデルの確立』に基づくものである。

Keywords：比較鑑賞，対話形式，造形性，中学校美術科

はじめに

アメリカ・アレナス（Amelia Arenas）の登場以来、日本の美術教育の現場では「対話型鑑賞」の研究と実践が盛んである。しかしパターン化した発問内容やゴールフリーの展開への疑問、教師側の美術史的知識への懸念が生まれ、「対話型鑑賞」にひとつの転機が訪れているように思われる。筆者は2009年10月に岡山県立美術館で開催されたアレナスの特別講義とギャラリートークに参加したことがあるが、その印象は、アレナスが美術史への造詣が大変深く、作品を造形的に見ていく能力に長け、ウィットに富んだ話術をものにしている、というものであった。筆者も鑑賞の基軸に造形的視点からのアプローチを据え、その背景に美術史的理解を常に保ってきたので、この経験は自身のそれまでの鑑賞教育の在り方に意を強くするものであった。これに対し筆者が何度か見てきた「対話型鑑賞」の実践場面では、ナビゲータの力量によって鑑賞の成果が左右されることが多く、それが言われているほど普遍的な方法ではないと直観した。特に中学校における実践では、作品について教師と生徒が語り合うことは意外に難しく、あまり意見が出なかったり、対話が焦点化されずに散漫な意見交換になってしまったり、対話の落とし所がはっきりせず、作品鑑賞の意義が生徒に伝わりにくいという場面も少なくなかった。

また対話の中心が作品の内容理解に追われ、美術の理解に不可欠な造形的アプローチがほとんど見られないことも気になった。

このような思いを抱いて自身の鑑賞教育を展開していた筆者にひとつの転機が訪れる。それは2010年の教員免許状更新講習である。講習のタイトルを『比較鑑賞で楽しく学ぶ美術の世界』とし、この時に初めて受講者が意見や考えをワークシートに描きこんだ後、それを発表し合うという対話形式を導入した。するとこれがヒットし、受講生から活発な意見交換がなされ講義自体の雰囲気も大変盛り上がったのである。この経験から、比較鑑賞が対話型鑑賞を活気づける有効な方法であることを直観したのである。比較鑑賞自体は、筆者の鑑賞教育実践の中核的な方法論として、それまでも研究を深め、様々な形で社会にも発信してきたが、対話型鑑賞と結びつけて、その活性化を図ろうとする試みは初めてであった。その後の研究と実践で多様な比較鑑賞の事例を開発することができ、授業のための題材化もかなり進めることができた。そこでこの成果を中学校美術科の教育現場に届けようと科研費に応募したわけである。本論では、最初に筆者の研究する比較鑑賞の有効性に触れた後、具体的な実践授業例を紹介し、その成果と課題について考察していきたい。

岡山大学大学院教育学研究科 芸術教育学系 700 - 8530 岡山市北区津島中3 - 1 - 1

Possibility and Problem of Comparative Appreciation Method in Junior High School Art Education
Yoshio IZUMIYA

Division of Art Education, Graduate School of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushima-naka, Kita-ku, Okayama 700-8530

1. 比較鑑賞の有効性に関する仮説

鑑賞教育では1点の作品を取り上げて、それをじっくりと鑑賞していく方法がある一方で、2点または複数の作品を並べて鑑賞する方法がある。これはどちらがよいというものではなく、鑑賞の目的や授業のねらいに合わせて使い分けるのが望ましい。筆者は何らかの共通性を持った2点の比較という方法をよく用いるが、それは作品を構成している造形性というものに注目させたいからである。造形性とは絵画で言えば、作品を成り立たせている構図、形態、色彩、画肌などの諸要素、そしてそれらが総合された画面としての特色や印象のことである。これらは作品や作者にまつわる知識のように、誰かから学んで知ることではなく、自分の目でよく観察するところから、誰にでもある程度は読み解くことができるものである。その場合、ひとつの作品だけを見ているよりは、複数の作品を並べて見た方が、造形性の違いについて関心を持ちやすく、そこから作品へのアプローチが自然と生まれる可能性が出てくるのである。つまり比較鑑賞の有効性の第一は、「作品の造形性に目を向ける契機となる」ということである。

と同時に、目の前に何らかの共通性を持った作品同士が並べられた場合、人は自然と作品を、つまりは作品の造形性を見比べるようになるものである。そこから共通点を確認したり、相違点を発見したりする中で、いつのまにか作品をよく見るようになっていくのである。作品鑑賞で重要なことは、何と言っても作品をよく見ることであるが、現代のように生活のリズムがあわただしい状況の中では、作品をひとつの情報としてちらっと見やることはあっても、「作品をよく見ること」は意外と難しいものである。そこで比較鑑賞の有効性の第二は、「作品を自然とよく見るようになる」ということである。

こうして作品をよく見る中で、作品相互の間に何らかの違いを発見すると、自らの発見が正しいかどうかを知るために、自然とその内容を発表したくなるものである。教師が強く促さなくても、何かを発見した受講者は「早く自分の考えを聴いてもらいたい」という表情を見せる傾向がある。そして自分の考えを発表した後は、周囲の人の別の意見も聞いてみたくなるものである。自分の考えが有力と思っていても、別の視点からの考えに触れることで、自分の考えも相対化され、より深く作品にアプローチできるようになる。こうして一人の意見発表を契機として、次々とそれに関する意見交換が行われていくうちに、参加者全員の作品の造形性への理解も深まり、集団での鑑賞が面白いと実感できるようになる

のである。このように比較鑑賞の有効性の第三は、「作品をめぐる対話が活性化する」ということである。

誰かが作品を見て発見したことを契機として、作品の造形性についての意見交換が始まるということとは、画面に現れた構図、形態、色彩、画肌などに関して、作者が工夫したことがどのような理由によるものかを考えることに自然とつながっていく。これが作品の造形性を読み解いていくということに他ならない。この域に達して初めて美術としての鑑賞を体験したことになる。つまりそれは非言語による表現世界を、ただ感じるのではなく、言語によってできるだけ分析して、作品理解を共有しようとする試みである。これが常に正解に辿り着くとは限らないが、作者の創造過程を追体験する機会にはなり得る。このように比較鑑賞の有効性の第四は、「作品を見ながら考える姿勢が身につく」ということである。

またいくつかの作品を比較することによって、一点の作品を見ていた時には気付かなかった造形の秘密が見えてくることがある。例えば絵の構図ひとつ取って見ても、ちょっとした違いでその効果が大きく異なったり、印象が変わったりするものである。結局、美術の世界では「正解」はひとつではなく、それぞれの「正解」に到達する手法も様々であるため、比較することでそれぞれの良さや多様性に気付くことができるようになり、美術の世界の豊かさを実感できるようになるのである。このことから比較鑑賞の有効性の第五として、「美術に対する関心と理解がより深まる」ことが挙げられるだろう。

2. 比較鑑賞の代表的な方法

比較鑑賞の方法は様々であるが、ここでは著者が良く用いる方法で、作品理解と同時に美術への関心を深めるのに有効と思われる二つの方法を紹介してみたい。比較鑑賞では何らかの共通性を持った作品を並べることが前提となるが、テーマやモチーフが共通していても、表現方法が著しく異なっているため、画面から受ける印象が対照的な作品というものがある。このような作品同士を並べて、その違いを味わうとともに、その違いが生まれる要因を造形的に考察していくのが、「対照作の比較」である。このねらいは、個性や風土や時代による造形方法の違いを認識し、それぞれの表現の良さを味わえるようになることにある。作品選択の際の留意点は、比較する作品相互のバランスである。作品の出来に著しい差があると、鑑賞者の意識は作品間の優劣にばかり向いてしまうし、大きさなどがあまりに違いすぎると、構図や細部の比較などがしづらくなってしま

う。理想は作品同士を並べた時に、比較を通してそこから何か重要なことが学べそうな期待感が持てることである。教師自身がわくわくするようななら、受講者にも同様な状況が生まれやすいと考えてよい。

著者が実践した中から、そのような具体例を三つ挙げてみよう。一つ目は葛飾北斎の《神奈川沖浪裏》とクールベの《波》の組み合わせである。(図1)これは「日本と西洋における同一題材の表現の比較」である。比較のポイントはそれぞれの波の向き(作者が波を捉える角度)と描いた作者の位置、そして波の描写方法である。この比較から、日本と西洋の伝統的な画法や作画姿勢の違いが明白になり、風土が美術表現に及ぼす影響の大きさが理解されとともに、好き嫌いを超えてそれぞれの良さを受け入れる素地が生まれていくのである。二つ目は円山応挙の《朝顔狗子図》と伊藤若冲の《百犬図》の組み合わせである。(図2)これは「同時代の同一地域における同一題材の表現の比較」である。比較のポイントは犬の数、画面構成、犬の描写方法である。この比較から、簡素で自然な応挙と過剰で超現実的な若冲というそれぞれの個性が際立つだけでなく、日本美術の機智に富んだ「わび、さびの表現」と、め

くるめくような「濃密な装飾表現」という二つの伝統も見えてくるのである。三つ目は究極の対照作の比較となるボッティチェリの《春》と尾形光琳の《紅白梅図》の組み合わせである。(図3)一見似たところが見当たらないこの両者から、共通点を見つことが最初の課題となる。実はこの二つは、どちらも『春の訪れ』をテーマとした作品なのである。比較のポイントは、画面の構成要素、表現の意図、表現方法である。この比較から、自然のモチーフを組み合わせる象徴的に表現する日本絵画と、擬人化によって寓意的に表現する西洋絵画との対照が浮き彫りにされるとともに、写実的表現と装飾的表現が混在するという意外な共通点も見えてくるのである。

もう一つの方法は、作品間にテーマやモチーフが共通しているだけでなく、見た目の印象もよく似ている作品というものがある。このような作品同士を並べて、よく似たもの同士の間に微妙な違いを発見し、その違いが生む決定的な効果の差について考えるのが「類似作の比較」である。このねらいは、造形上の微妙な違いが、作品のねらいや出来に大きく関係することを実感することで、鋭い鑑賞眼を養うことにある。作品選択の際の留意点は、比較する作品相互のそっくり度である。一目見て共通点が分かることが大事で、それが分かると人は自ずと違いを発見しようという方向に意識が向く。作品を並べた時に、「何が始まるのだろうか」とドキドキするようなら、その後の意見交換も活発になるだろう。

こちらにもそのような具体例を三つ挙げて見よう。一つ目は葛飾北斎の《神奈川沖浪裏》と《海上の不二》の組み合わせである。(図4)これは「同一作家の同一題材の変奏表現」の比較である。比較のポイントは、波の動勢と波と富士の距離、そして作画の姿勢である。この比較から、終生「大波の動勢」を造形的に追求し続けた北斎の意識の変化が理解されるとともに、動勢の微妙な違いや大波と富士の画

図1

対照作の比較 日本と西洋の同一題材の表現

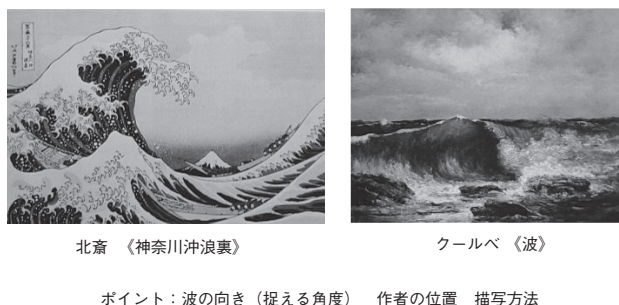


図2

対照作の比較 同時代の同一題材の表現

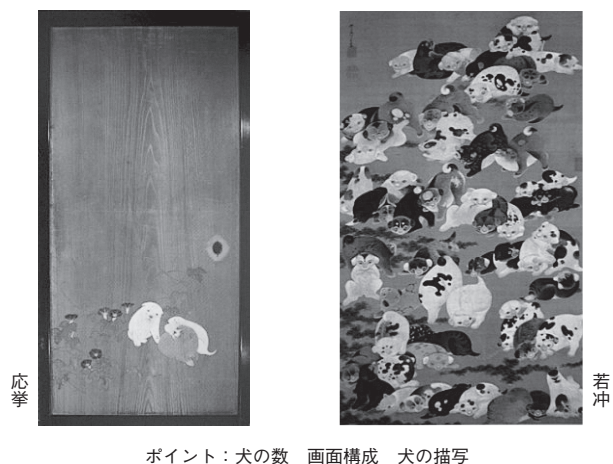
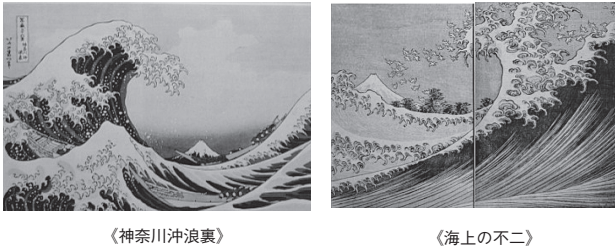


図3



図4

類似作の比較 同一作家の同一題材の変奏



《神奈川沖浪裏》

《海上の不二》

ポイント：波の動勢 波と富士の距離 作画の姿勢

図5

類似作の比較 同時代の同一題材の表現



ラ・トゥール 《大工の聖ヨセフ》

ホントホルスト 《大工の聖ヨセフと幼いイエス》

ポイント：構図の縦横 人物の距離 絵から受ける印象

図6

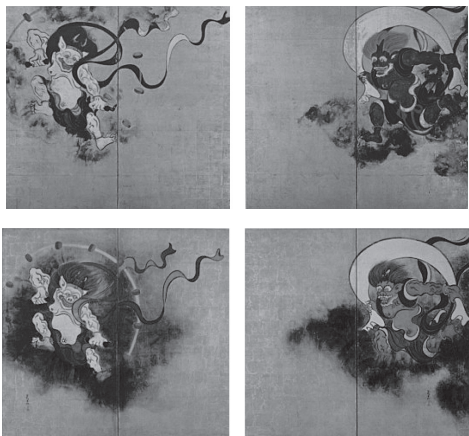
宗達

究極の
類似作
の比較

《風神雷神図》
の原画と模写

ポイント
二神の配置
二神の視線
構図の意図

光琳



面上の距離の違い、そこから推理される作画の姿勢の違いに至るまで、北斎の創造過程を追体験することが可能となるのである。二つ目はラ・トゥールの《大工の聖ヨセフ》とホントホルストの《大工の聖ヨセフと幼いイエス》の組み合わせである。(図5)これは「同時代の同一題材の表現の比較」である。比較のポイントは、構図の縦横と人物間の距離、そして絵から受ける印象である。この比較から縦画面と横画面の違いや人物間の距離の違いがもたらす大きな印象の違いが納得されるのである。ちなみにこの両者で今日より知名度が高いのはラ・トゥールの

方であるが、早く生まれて活躍していたのはホントホルストの方であるから、影響関係の可能性はホントホルスト→ラ・トゥールとなる。三つ目は究極の類似作の比較となる俵屋宗達と尾形光琳が描いた2点の《風神雷神図》の組み合わせである。(図6)これは「原画と模写の比較」であるが、模写に際し光琳が宗達の作をトレースした関係で、描かれている神々の大きさとシルエットはまったく同じである。そこで比較のポイントは、二神の配置と二神の視線の違い、そして微妙だが決定的な違いのある構図の意図についてとなる。この比較から共に「琳派」を代表する宗達と光琳の個性の違いが浮き彫りにされるとともに、ちょっとした配置の違いで絵の印象が大きく変わることにも気付くことができ、構図の重要性が認識されるようになるのである。

3. 中学校用実践授業と用意した比較鑑賞題材の概要

今回の授業実践において、現場の協力教員に依頼した内容は以下の通りである。中学1～3年生を対象とし、独立した鑑賞授業として1時間(50分)で実践し、ビデオ撮影する。授業実践の目的は、前述の「比較鑑賞の有効性に関する仮説」を検証することにある。作品鑑賞はスライドショーで行うが、自作のカラーコピー資料等を補助的に使用してもよい。授業の流れは導入で簡単な作家紹介を行い、その後の展開で比較鑑賞による意見交換を行う。意見交換に先だってワークシートに自分の意見を書かせ、その内容を発表させる。どの授業も比較鑑賞の焦点が自然と造形的な面になるように発問が設定されているので、教師はそこから関心が逸れないように対話をコントロールしていく。比較鑑賞の出題はどの授業も3組ずつ用意されているが、授業展開に応じて一部をカットしてもよい。指導案における時間設定の目安は、導入に10分、比較鑑賞による意見交換に30～35分、まとめに3～5分とし、指導案の形式は統一する。ワークシートは授業後に集め、事後の評価や授業分析に用いる。

筆者が独自に開発し、大学の一般教育や専門教育の授業、免許状更新講習、放送大学での面接授業等で実践してきた多様な比較鑑賞題材の中から、今回中学校用に用意した題材は以下の三つである。ここではそれらを選んだ理由と、それぞれの授業のねらい、授業の流れ、授業で大事にするポイントについて述べる。

① 中学1年生用題材 『比較鑑賞で読み解くロックウエルの演出法』

ロックウェル(Norman Rockwell)の作品は優れたイラストレーションであるため、豊かな物

語性を秘め、それを周到的な造形的演出で適確に伝えることを特色としている。近代以降の純粋絵画と異なり、画面から一つの「正解」を導きだすことのできる絵画でもある。練りに練られた構図と精緻な描写が相まって、一見画面は写真的に映るが、ロックウェルの極上のユーモアとウィットによって、写真の冷たさとは異なる温かさや懐かしさが画面に漂い、見る人を幸せな気持ちにしてくれる。ロックウェルの絵が「アメリカ人の心の故郷」「夢の投影機」と言われる所以である。中でも子どもの情景を描いたものは親しみやすく人気も高く、楽しく読み解くことができるので、そこに焦点化すれば中学1年生にふさわしい鑑賞題材になると考えた。授業ではロックウェルが作画に用いた自身の撮影による元写真と、油彩による完成作を比較することで、ロックウェルの造形的演出法に興味を持たせるとともに、それがどのような意図を持ったものかについて考えさせ、クラスでの意見交換を通して作品理解が深まることをねらった。授業の流れは、まずは完成作から描かれている場面を推理させ、次に元写真と完成作の比較から多くの変更点を発見させ、最後にその変更がもたらす効果について考えさせるというものである。ロックウェルの完成作の画面から、物語的意味を読み取らせるだけでなく、比較することで創造の過程を追体験させ、造形性に目を向けさせるのが、授業で大事にするポイントである。

②中学2年生用題材 『比較鑑賞で読み解くリクテンスタインの芸術的マジック』

ウォーホル（Andy Warhol）と並ぶポップアートの旗手であるリクテンスタイン（Roy Lichtenstein）の作品には、どこか皮相的で人を食ったようなところがある。大量消費社会や高度情報社会、ベトナム戦争等の負の部分を抱えながら、剽窃を楽しみ、芸術創造の神話をあざ笑うかのような軽快さと爽快さを実現している。中でも1960年代の通俗的なコミックスの一コマを取り上げて、独自のスパイスを利かせた作品群は、今日でも前衛作品としての輝きや凄みを失っていない。コミックス＝マンガは一般的には芸術とは見なされていないので、マンガがリクテンスタインのマジックで芸術作品に変わるといふしかけは、マンガに日常的に接している中学生にとっても興味深いものと思われる。そこで中学2年生の鑑賞題材として組むことにした。授業ではリクテンスタインがモチーフとして選んだコミックスの原画と、それに手を加えた改良作を比較することで、リクテンスタインの造形的強化法に興味を持たせるとともに、そ

れがどのような意図を持ったものかについて考えさせ、クラスでの意見交換を通して作品理解が深まることをねらった。授業の流れは、まずは原画と改良作との比較から多くの変更点を発見させ、その改良を行った意図とその効果について考えさせ、最終的にマンガから作品を生み出すという方法に芸術的価値があるかどうかを生徒たちに判定させるというものである。比較を通してリクテンスタインの改良作に共通する造形的手法を学ばせ、それらによってリクテンスタインの改良作が原画よりも造形作品としての強さや美しさを備えるに至ったことに気付かせるのが、授業で大事にするポイントである。

③中学3年生用題材 比較鑑賞で読み解くマグリットの発想と表現

マグリット（René Magritte）はダリ（Salvador Dalí）と並ぶシュルレアリスムの代表的画家であるが、近年ではダリよりもマグリットの絵の方が中学校美術科の教科書に掲載されることが多いように思われる。そのせいか、中学生が好む画家としては常に上位に位置している。しかし意味内容を持ったダリの絵と異なり、“前衛の神様”デュシャンの系譜に属するマグリットの絵は、言葉や意味の世界から解放されているので、題名を見ても絵の謎が解けるわけではなく、意味内容を探ると迷宮に陥ってしまう。逆に言えば言葉や意味という常識の世界から解放されたマグリットの画面は、実に自由に奔放ですらある。大人になるに従いこのような「精神の自由」は失われがちであるが、中学生には不条理や非常識を楽しめる要素が十分に残っているので、中学3年生の鑑賞題材にふさわしいと考えた。授業では、マグリットがよく用いた「同じ発想から異なる絵を生み出す手法」に目を付け、それに該当する2作品の比較を行うことで、どちらの作品がよりインパクトがあるか、より発想を活かした表現になっているかを考えさせ、マグリットの絵を中学生なりに評価させることをねらった。授業の流れは、最初に「マグリットの題名当てクイズ」というものを実施して、マグリットの絵をよく見させるとともに、マグリットの絵が言葉や意味の世界から解放されているということを実感させる。続いて同じ発想に基づく2点の絵の比較を行い、どのような発想かを確認した上で、最終的にどちらが優れた画面かを判定させるというものである。同じ発想でもモチーフや構図が異なれば、その効果や印象にも違いが現れること、そしてその優劣を判断できることが、表現活動にとって必要なことに気付かせるのが、

授業で大事にするポイントである。

4. 実践授業の概要

①岡山市立足守中学校での実践授業

- ・実施日：2015年9月10日（木）
- ・時 限：午後2時30分～3時15分（6限）
- ・クラス：1年A組 男子9名 女子12名
- ・授業者：長崎陽日教諭（教職歴5年目）
- ・題材名：『比べて発見！ロックウェルのふたつの世界』
- ・本時の目標：元写真と完成作を比較鑑賞し、変更点を見つけ出すとともに、造形的な視点から作者の意図を考えることができる。
- ・授業形態：生徒数が少ないため、美術教室の半分を使い、大型の液晶テレビ・モニターに画像を映し、扇型3列に並べた椅子に生徒を座らせて対話型鑑賞を行う。（図7）
- ・授業の流れ
 - 導 入（7分）：ロックウェルの簡単な紹介をした後、スライドでロックウェルの代表作を見せ、どのよう

図7



図8

元写真から完成作への移行で、大きく変更した点とそのねらいは何でしょう。



元写真

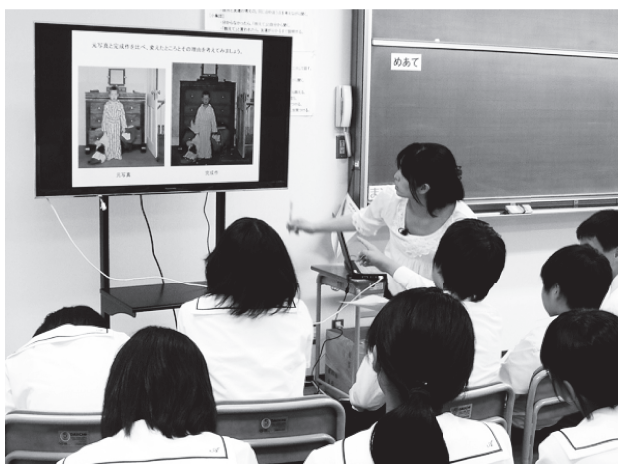


完成作

な場面を描いたものか読み取らせ、意見発表を促す。《人形とお医者さん》《飛び込み台の少年》《時計の修理屋と少年》の3作品を提示し、写真のような絵であることを指摘する。ロックウェルが写真を元に絵を描いていることを伝え、ワークシートを配布し、最初に自分なりの判断を書いた後、意見発表することを確認する。学習内容として以下の三つを確認する。（1）絵を見てどんな場面なのかを読み取る。（2）元写真と比べて完成作はどこを変えたのかを発見する。（3）何故ロックウェルはそこを変えたのかを考える。

展開Ⅰ（10分）：一つ目の作例として《大発見》をスライドで提示し、「何が起こったのか」と投げかけ、ワークシートに記入させる。発表を促すと「お化けが現れた」「いたずらが見つかった」「どろぼうが勝手に自分の家に入っているところを見てしまった」「何かを探していたら、親に見つかった」などの様々な意見が出た後、「サンタの服を見つけてびっくりしている」という適確な意見が出て、他の生徒はハッとする。サンタと子どもの夢の話を教師が補足して、状況が共通理解できたところで、元写真を提示する。（図8）「元写真から完成作への移行で変えたところ」と「変えた理由」をワークシートに記入させる。意見発表を促すと「タンスの上の物が移動している」という意見が出た後「タンスが大きくなった」「タンスの引き出しが一段増えている」という核心をつく意見が出る。変更点を画面で確認した後「何故タンスを大きくしたのかな」と投げかけると、「子どもより大きく見せる」「子どもが幼い感じになった」という意見が出たので、画面で確認する。（図9）その後もいくつかの細かい変更点を見つけて意見発表が続くが、核心部分は捉えたので打ち

図9



切る。

展開Ⅱ (13分):二つ目の作例として《家出》をスライドで提示し、「何をしているところか」をワークシートに記入させる。発表を促すと「家出した少年を警察官が保護している」という意見が出たので、画面で確認する。その後も「事故を目撃した少年に事情聴取している」「人生相談をして旅に出ようとしている」などの別解釈も出る。そこで《家出》という題名を知らせ、読み解きの方向性を絞る。家出したい時の気持ちを考えさせたりしながら、より絵に集中させたところで元写真を提示する。(図10)「元写真から完成作への移行で変えたところ」と「変えた理由」をワークシートに記入させる。意見発表を促すと「少年の手の位置が変わったー話を真剣に聞いている感じがする」「背景がガラッと変わったーカフェっぽくなった」「置いてある持ち物が変わったー本気で家出を考えている感じにした」「警察官の肩幅が広がったーごつく見せるため」「奥の店員が若い人から年取った人になったー経験を積んでいる感じにした」など、多少のずれはあるものの、この絵の本質に迫る意見が出た。

展開Ⅲ (12分):三つ目の作例として《鏡の前の少女》をスライドで提示し、「何をしているところか」をワークシートに記入させる。発表を促

図10

元写真から完成作への移行で変えた点を四つ見つけ、それぞれのねらいを推理しましょう。



元写真



完成作

すと「雑誌の女性みたいになりたいな」と思っている」という解釈が出る。そこで題名《鏡の前の少女》を知らせ、元写真を提示する。「元写真から完成作への移行で変えたところ」と「変えた理由」をワークシートに記入させる。意見発表を促すと「鏡が小さくなったー少女を大きく見せるため」「椅子が小さくなったー少女を大きく見せるため」「鏡の横に人形が置かれたー部屋を狭く見せるため」など、《大発見》での読み解きを参考にしたような意見が続く。そこで人形の置かれ方に注目させ、「投げ捨てたような感じがする」という意見を導き出す。さらに「人形の他にも増えたものないかな」と投げかけ、「ブラシや口紅などの化粧道具が増えた」ことに気付かせる。他にも膝の上の雑誌にも注目させ、これらのものを加えたねらいを尋ね、作者の意図を推理していく。その過程で「鏡に映っている人物が消えた」という意見が出たので「画面がすっきりした」ことを確認する。また「床や壁が全部変わった」という意見も拾い、画面で確認する。最後に「スカートの長さが変わった」という意見が出たので、そのねらいを尋ね、「大人っぽく見せるため」という解釈を導き出す。この解釈を元に、この絵の主題「少女の大人の女性への憧れと不安」を解説する。

まとめ (3分):最後に写真を元にしたロックウェルの作画方法を復唱し、彼の演出が「見る人の想像を膨らませるため」「見る人に思いを伝えるため」という結論を生徒から導き出し、「そういう気持ちをこれからの制作に活かしましょう」とまとめた。

②岡山市立旭東中学校での実践授業

- ・実施日:2015年7月2日(木)
- ・時 限:午前9時55分~10時45分(2限)
- ・クラス:2年D組 男子19名 女子16名
- ・授業者:松浦 藍教諭(教職歴3年目)
- ・題材名:『比較鑑賞で読み解くリクテンスタインの芸術的マジック』
- ・本時の目標:比較鑑賞を通して、作者の工夫を発見し、作者の意図や形や色をもたらす効果について考える。
- ・授業形態:美術室の大机に班ごとに座らせ、スクリーンに画像を映し出し、対話型鑑賞を行う。
- ・授業の流れ

導 入 (3分):リクテンスタインの《溺れる女》をスライドで提示し、簡単に制作過程や発表当時の観客の反応を紹介した後、「コミックスの一場面を拡大したこのような作品が芸術と呼べるのか」と問題提起し、生徒に賛否を挙手で促した。(図11) 結果として賛成12名、否定22名で、芸術とは認めない生徒が約3分の2を占めた。

展開Ⅰ (5分):ワークシートを配布した後、授業のキーワードとして「芸術的

マジック」を挙げる。スライドで《溺れる女》の元になったコミックスの一コマを提示し、リクテンスタインの造形手法を視覚的に確認させる。(図12) 次いでスライドでリクテンスタインの作例として、《た、たぶん》《鏡を見る少女》《ヘアリボンの少女》の3点を紹介し、リクテンスタインの表現傾向を掴ませる。また《ヘアリボンの少女》を東京都現代美術館が高額で購入した話も紹介し、身近な問題として捉えられるようにした。

展開Ⅱ (10分):比較鑑賞の練習として、スライドで《泣く女》と元になったコミックスを並べて提示し、原作と完成作の違いを発見させる。カラーコピーを配布し、班で話し合ってもよいこととする。しばらく後、発見した違いを発表させる。生徒からは次々と手が上がり、「机上の涙」「化粧が濃くなった」「髪の色が変わった」「手が加わった」「吹き出しの文字が大きくなった」「目の描き方が変わった」「背景が変わった」など多くの発見が発表された。

展開Ⅲ (12分):本番用のワークシートの使い方として「原作との作品の違いがどのような効果を生んでいるか」について書くことを説明する。その際にまずは個人としての意見を声に出さずワークシートに書き、その後班で話し合うことを確認する。一つ目の比較鑑賞として

図11



図12

原作



よく見ると、リクテンスタインは原作に色々な変更を加えて自分なりの作品にしています。



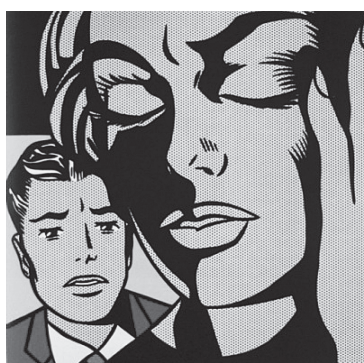
図 13

原作から完成作への移行で、変更した点を
三つ見つけ、そのねらいを推理しましょう。

原作



完成作



《不安》1964年

《不安》とその原作をスライドで並べて提示し、各班にカラーコピーも配布する。しばらく後、「発見した違いとその効果」について発表させる。生徒からは次々と手が挙がり、「吹き出しがなくなったー言葉が出ないくらい不安な感じ」「男性の顔が大きくなったー表情がわかり、より不安に見える」「全体的に絵が大きくなったー人物を目立たせるため」「顔がアップになったーより不安に感じる」「女性の顔に影が付いたー不安感が増した」などの意見が発表された。(図13)最終的に生徒の意見をまとめて、「様々な造形的工夫がより不安感を強めている」ことを指摘した。

展開Ⅳ (12分):二つ目の比較鑑賞として《WHAM!》とその原作をスライドで並べて提示し、各班にカラーコピーも配布する。前回と同様、「芸術的マジック」を発見するように指示する。しばらく後、「発見した違いとその効果」を発表させる。生徒からは次々と手が挙がり、「爆発の所の色が違うー炎がリアルでなくなった」「二機の小さい戦闘機が消えたー飛行機一機の方が集中できる」「左側の飛行機の角度が変わった(横向きから斜め後ろからに)ー奥行きが出てきた」「原作の方が迫力があるー炎の描き方の所」「爆発した所が

図 14



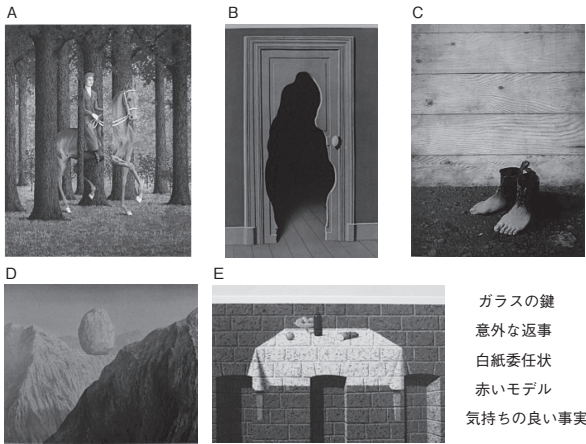
近くなったー炎の描き方が大きくなった」などの意見が発表された。最後に「重要な違い」がまだ残っていることを教師が示唆すると、「山(崖)がなくなったー飛行機を強調するため」という意見がようやく発表された。これらの造形的工夫の発見を受け、これらは生徒たちが実際に制作する場合でやっていることであることを確認した。(図14)

まとめ (8分): リクテンスタインの造形的マジック(手法と効果)を、ワークシートを使って「①場面をトリミング(部分の拡大)するー選んだ場面を物語から切り離して強調する」「②色を付けたり、色を変えたりするーポップ(明るく軽い)な印象を生み出す」「③吹き出しの文字を整理したり、カットしたりするー物語の限定を避ける」として整理する。生徒はワークシートの「授業の感想」を書く。その際に授業の最初の問いかけである「リクテンスタインの作品を芸術と思うか否か」についても、改めて判断して書くことを指示する。集計結果は最終的に賛成20名、否定14名であった。

③岡山市立御南中学校での実践授業

- ・実施日: 2015年6月18日(木)
- ・時 限: 午後1時40分～2時30分(5限)
- ・クラス: 3年C組 男子18名 女子16名
- ・授業者: 後藤悠衣教諭(教職歴5年目)

図15



- ・ 題材名：『比較鑑賞でマグリットをよく知ろう』
- ・ 本時の目標：マグリット作品の比較鑑賞を通して、生徒間での対話と教師との対話及び作品に対する造形的な視点を増やし、作品への理解を深める。
- ・ 授業形態：美術室の大机に班ごとに座らせ、スクリーンに画像を映し出し、対話型鑑賞を行う。
- ・ 授業の流れ

導 入（5分）：マグリットの名前を知っているかを聞くが、ほとんどの生徒が知らない。スライドで3点のマグリット作品を紹介し、“イメージの魔術師”と呼ばれていることを知らせる。今回は「イメージ＝固定概念」と解釈して「マグリットはイメージを意味から解放し、思いがけない世界を提示して、私たちの世界を揺さぶってくる」と説明する。

展開Ⅰ（10分）：「マグリットの題名当てクイズ」を行う。スライドで5点のマグリット作品と5つの題名を提示し、それぞれを結びつけさせる。（図15）班ごとにカラーコピーを配布し、班単位で課題に取り組ませる。生徒たちは活発に意見を交換しながら絵と題名を結びつける作業を進める。教師は机間巡視しながら、言葉の説明をしたり、面白い意見を取り上げたりしながら、意見交換を白熱させていく。発表を促すと、生徒たちは自分な

りの解釈で作品と題名を結びつけ、様々な考えを披露していく。中学生なりのユニークな解釈が続くが、結果として生徒たちは高い関心を持ってマグリットの絵をよく見ている。正解を発表すると、多くの生徒の答えは不正解だが、楽しんだ様子が窺える。クイズのまとめとして、マグリットの絵の題名が絵の内容とは無関係であり、マグリットが「イメージの強さ」や「イメージの面白さ」を追求した画家であることを知らせる。またマグリットの生涯に簡単に触れ、デザイン業界で働いていた経験が絵のスタイルに関係していることを指摘する。

展開Ⅱ（7分）：マグリットが同じ発想で複数の絵を描いていることや、それらの作品に見られる「微妙だが重要な違い」を発見することが次の課題であることを知らせる。スライドで《大戦争》と《山高帽の男》を提示し、「いちばん大きな違い」を尋ねると、すぐに「顔の前の青リンゴと鳩」という答えが返ってくる。次に「どちらがあり得ない感じがするか」と尋ねると、「鳩」の方に多くの手が挙がる。理由として「鳩は自由に飛び回るから、よりあり得ない」という意見が出る。そこで「同じ発想のどちらの絵により衝撃を受けるか」という本時のテーマを知らせ、生徒の課題として「1. 造形的な違い（形、色、配置）を見つける」「2. どちらの絵がより不思議さを表現しているかを判定する」の二つを提示し、1に関しては班で取り組むことを確認する。

展開Ⅲ（12分）：ワークシートを配布し、比較1としてスライドで《光の帝国》と《神々のサロン》を提示する。合わせてカラーコピーを配布し、両作品に共通する「不思議ポイント」を見つけるように促す。（図16）「違う時間帯が組み合わさっている」という意見が出たの

図 16



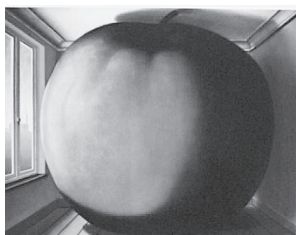
で、「昼夜逆転」をキーワードとしてワークシートに書かせる。しばらく後、「昼夜逆転」という不思議ポイントがより上手に表現されているのはどちらかを挙手させると、圧倒的に《光の帝国》に手が挙がる。そこでそれぞれの支持理由を発表させると、少数派の《神々のサロン》支持者からは、「《光の帝国》は地上が翳っているとも考えられるが、《神々のサロン》は遠近感がおかしいし、月の明るさも弱いのに地上が光っている」という意見が出た。これに対し《光の帝国》派は「《神々のサロン》は光源を地面に埋め込めば作り出せる」「《光の帝国》は逆光にはなっていないので、翳っているとは考えられない」と反論。さらに「《光の帝国》は明暗がはっきりしていてわかりやすいが、《神々のサロン》は木々も影が描かれていて、明暗がわかりづらい」という意見も出た。これに対し

《神々のサロン》派からは、「《神々のサロン》は月が出ているが、地面の影がありえない方向に行っている」と主張。ここで意見交換を打ち切り、最後に個人の判断で、どちらの絵が「昼夜逆転」をより上手に表現しているかとその理由を、ワークシートに記入させる。

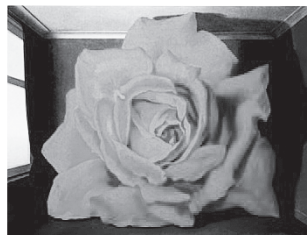
展開Ⅳ (14分):比較2としてスライドで《立ち聞きの部屋》と《闘士たちの墓》を提示する。(図17) 両作品に共通する「不思議ポイント」を見つけていることを促すと、ストレートに「でかい」と反応。そこで「物が大きくなって部屋いっぱい」をキーワードとしてワークシートに書かせる。しばらく後、「不思議ポイント」がより上手に表現されているのはどちらかを挙手させると、今度はリンゴ派18人対バラ派14人で分かれる。(図18) そこでそれぞれの支持理由を発表させると、「窓の外にビルが描かれているので、リンゴの大きさが伝わる」「バラの方は花卉の影の描き方がおかしい」という意見が出る。教師が「部屋の中一杯感はどうかがするか」と投げかけると、「窓の横の棧との比較でバラの方が大きい感じがする」という反論が出た。教師がたとえ話として「どちらの部屋の方が入り込める隙間がありそうか」と投げかけると、バラの方に多くの挙手。その理由として「バラの方が柔らかいので入れそ

図 17

この二つの絵ではどちらがよりすぐれていると思いますか？

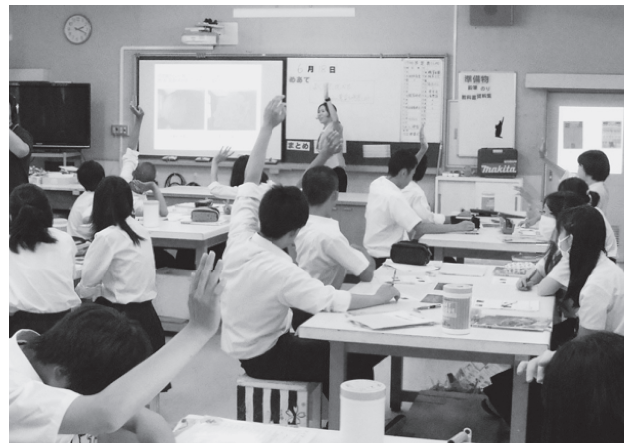


《立ち聞きの部屋》1953年



《闘士たちの墓》1960年

図 18



う」, 一方「リンゴは食べちゃえばいい」という意見も。ここで意見交換を打ち切り, 「このように余白や素材感のことも考えて, 自分なりの判断をワークシートに書きましょう」と指示する。机間巡視をして生徒の最終判断を促す。

まとめ (2分): マグリットの鑑賞の感想として「皆が色々な意見を出せる, そんな作品を作っているマグリットを素敵だなと思ってほしいし, 同じものを見ても全然違う意見が出ることを楽しんでほしい」と述べ, まとめとした。

5. 実践授業を通しての仮説の検証と評価

実践授業に関する率直な反省は, 筆者が現場を離れて22年が経ち, 現場での17年, 間断なく鑑賞授業を実践してきた身でも, やはりブランクは簡単には埋まらないということである。大学での90分授業にすっかり慣れ, 内容も専門教育としての充実を図り, 密度を上げることに励んできただけに, 中学校用の題材に落とし込むことは, 予想以上に難しかったと言える。中学校の50分授業のために, 大学での実践内容を単純に半分にするわけにもいかず, 中学生に何をどこまで求めるかということ常に関頭に置きながらの模索が続いた。最終的にロックウェル, リクテンスタイン, マグリットという作家に絞り込み, ロックウェルは「元写真と完成作の比較」, リクテンスタインは「原作マンガと完成作の比較」, マグリットは「同じ発想による作品同士の比較」を授業の柱とした。いずれも中学生の関心を惹きそうな作家であること, 教科書などにも登場していること, 鑑賞から色々なことを学べそうな作家であることが選んだ根拠である。これらの作家をどの学年で扱うのか, また誰が担当するのかについては, 3人の授業実践者を集めて協議の上で決定した。授業実践者は, 筆者が学部や大学院で指導教員として接した, キャリアが3~5年程度の若手教員を選んだ。いずれも美術教育に熱心で, 鑑賞教育にも関心があり, これから自身のスタイルを築いていくことが期待される教員たちである。期待感, 信頼感とともに, 彼女らの今後によい刺激になればという思いもあった。実践授業の依頼は当該校の学校長に対して行ったが, これは概ねスムーズに進行した。各実践者には, 撮影当日までに, 何回かのリハーサル授業も行ってもらい, その過程で提示する作品の絞り込みや授業の流れの改良などもまかせた。

こうして当日の撮影授業を迎えたわけであるが, 細かい部分での反省点はあるものの, 全体的には三つの授業から, 本研究のテーマである「比較鑑賞が対話を活性化する」ことは証明されたように思う。そこで仮説として先に挙げた, 比較鑑賞の五つの有効性を順次検証してみよう。比較鑑賞の有効性の第一は, 「作品の造形性に目を向ける契機となる」ということである。これはどの授業においても, 事前に作品解説を受けることなく, 二つの作品が目の前に並べて提示されたため, 生徒は必然的に両者の造形性に目を向ける態勢になっていた。それは生徒の発表の中に「タンスが大きくなった」「警察官の肩幅が広がった」「鏡が小さくなった」(以上ロックウェル), 「手が加わった」「女性の顔に影が付いた」「左側の飛行機の角度が変わった」(以上リクテンスタイン), 「《光の帝国》は明暗がはっきりしていてわかりやすい」「《神々のサロン》は月が出ているが, 地面の影がありえない方向に行っている」「窓の外にビルが描かれているので, リンゴの大きさが伝わる」(以上マグリット)のように, 作品の造形性に関する指摘が相次いだことから裏付けられる。

比較鑑賞の有効性の第二は, 「作品を自然とよく見るようになる」ということである。これは教師からの「両者の違いを見つけるように」という指示を受け, 生徒は両者をよく見比べて, 違いを次々と発見していたことから, 「自然と作品をよく見ていた」ことが証明される。例えばロックウェルでは「スカートの長さが変わった」という意見が出たが, これなども2点の作品を比較してよく見たからこそその発見であり, 完成作のみを見ていたら, おそらく気にも留めない部分だろう。リクテンスタインの「左側の飛行機の角度が変わった」やマグリットの「窓の横の棧との比較でバラの方が大きい感じがする」という意見も, 作品を比べてよく見ていたからこそその発見である。

比較鑑賞の有効性の第三は, 「作品をめぐる対話が活性化する」ということである。これはDVDを見ると, 授業の流れが比較鑑賞に入ってから, 生徒の発言が活発になっていることがよくわかる。それはマグリットの時のように, 指示する作品がたとえ少数派であっても, きちんと自分なりの主張をしていることから証明される。ただし, ロックウェルの授業では, 必ずしも意見発表が多かったとは言えない。その理由はおそらく班活動の活用と授業形態にあると思われる。リクテンスタインやマグリットの授業では, 普段の授業形態のまま, 班活動を組み入れていたが, ロックウェルの授業では, 普段とは異なる扇形の授業形態, 個人活動であったため,

意見発表が多少しにくかったのかもしれない。また都市部の中学生たちと違い、テレビカメラに慣れていなかったこともあるだろう。このことから対話が活性化する条件は、比較鑑賞の導入だけではないことがわかる。

比較鑑賞の有効性の第四は、「作品を見ながら考える姿勢が身につく」ということである。これに関してもDVDを見ると、生徒たちは作品同士を比較して違いを見つけた後、その理由を自分なりに探す場面で、よく思考している様子が見て取れる。授業の流れが「違いを見つける」ことから「その理由を考える」ことに直結しているため、それが何度か繰り返されることによって、自然と考える姿勢が身についていくのだと思われる。また他の生徒の異なる意見を聞くことで、さらに自分の考えを振り返ることができるのも、その姿勢を深めることにつながるのだと思う。

比較鑑賞の有効性の第五は、「美術に対する関心と理解がより深まる」ということである。これに関しては比較鑑賞の継続的な実践と生徒観察が必要であるため、現時点では何とも言えない。ワークシートの感想に「美術に対する関心が高まった」と書いてあったとしても、一時的なものかもしれない。しかし、筆者が大学で実践している専門教育での『美術鑑賞』や一般教育での『美術鑑賞入門』は連続する講義が10～12回あり、それを経ての感想では多くの受講生の記述に「以前よりも美術に対する興味や関心が高まった」「比較することで絵に対する見方や理解が深まった」という内容が多く見られることから、この仮説も有効であると思われる。

6. 実践授業から生まれた課題

このように今回の実践を通して、少なくとも『比較鑑賞による対話の活性化』は、中学校美術科の鑑賞教育の場でも十分に可能と思われる。しかし、実践してみていくつかの課題が見つかったことも事実である。たとえば、実践前には鑑賞題材として最も中学生向きと思われたロックウェルが、意外に対話の活性化に結びつかなかったことが挙げられる。これに関しては前述の理由に加え、第一段階の「絵の内容を読み解く」ことが、経験の浅い中学1年生には予想以上に難しいことであり、年齢の近い登場人物の気持ちを人に伝えるのは気恥ずかしいことでもあったようだ。結局、子ども時代や思春期のほろ苦い思い出を、客観的に見つめられるのは大人になってから、という理を筆者は忘れていた。つまりロックウェルの絵はたとえ主役が子どもたちであっても、あくまで絵の受け手は経験豊富な大人たちなの

である。これは今回の実践で筆者が得た最も重要な教訓かもしれない。筆者はこの20年間、ほとんど大学生や社会人ばかりを相手に鑑賞教育を行ってきたので、ロックウェルの絵の本質を見誤っていたとも言える。次に実践の機会があるならば、ロックウェルは中学3年生で実施してみたい。

またマグリットの鑑賞では、導入として行った「マグリットの題名当てクイズ」が予想以上にヒットしたのも意外であった。この企画は、比較鑑賞によって造形的な面からの作品理解を深めようとする今回の目標からは、はっきり言ってはずれている。しかしマグリットの名前や作品をほとんど知らなかった当該校の中学3年生にとっては、遊びを通してマグリットを知るよいきっかけとなったようだ。ここでの経験が以後の比較鑑賞においても、積極的に意見発表をする“練習台”になっていたと思われる。筆者にはマグリットが良く知られた作家であり、その絵が中学生の好むところであるという思い込みがあった。なぜなら筆者が現場の中学校で鑑賞教育を実践していた頃は、マグリットは「好きな作家」として常に1, 2位を争っていたし、中学校の美術の教科書にも代表作が間断なく載っていたからである。このような読み違いはリクテンスタインの授業でもあった。最後に提示した《WHAM!》の比較鑑賞で、生徒から爆発の炎の部分の描写に関して「原作の方が迫力がある」という意見が出たことである。多くの作品でリクテンスタインは原作マンガに修正を加えて、画面をより強く、より美しく、よりわかりやすくしている。《WHAM!》に関しても、同様のねらいで修正は行われたはずであるが、発言した生徒の眼にはそのようには映らなかったのである。幸い教師がこの発言を否定することなく授業を進めたので、問題は起こらなかったが、“正答”があるように思いがちな比較鑑賞においても、教師側の思惑とは異なる受け止め方があることを、授業者は心得ておく必要がある。

以上の反省から、中学生向きの作家や作品の選定においては、より熟慮すること、大学や社会人相手の実践の成果を基準としないこと、中学生の実態をより詳しく掴むことを今後の課題としたい。これらに加えて、授業形態としてのグループ活動への理解を深める必要もあるだろう。

7. まとめにかえて 授業者の感想

最後に今回の授業実践に協力してくれた3人の現場教員の生の声を掲載し、本研究のまとめとしたい。ここには実践者だからこそ感じられた内容や、今後に向けての貴重な提言が含まれていると思う。

- ① 岡山市立足守中学校 長崎陽日教諭 実践授業『比べて発見！ロックウェルのふたつの世界』〈授業を終えての感想〉対象がイラストレーションということもあり、生徒たちは肩肘を張らずに鑑賞できたように思う。3作品の比較鑑賞を行ったが、中学1年生には《家出》が一番読み取りやすかった。作品のテーマに共感しやすかったのだろうか。棒に刺した少年の荷物や警察官の制服など、自分たちの知識の中で《家出》だとわかるモチーフが多く見られたからかもしれない。《大発見》が読み取りやすいかと考え、最初に鑑賞したが、なかなか「サンタ」という発想にたどり着けなかった。「お父さんがサンタの衣装を着けてプレゼントを持ってくる」という経験や知識が乏しいように感じた。日米の風土の違いやアメリカの風習を知っていないと読み取ることが難しいようだ。しかし、タンسوと少年の大きさの関係を読み取れたことで、残りの2作品の鑑賞の際にも、人物の大きさという造形的な視点からの読み取りができた。また《鏡の前の少女》は、思春期の恥かしさからか、男女共に「ぶりっこをしている」という感想が多く見られた。
- 〈比較鑑賞の有効性と課題〉元写真と完成作を比較しながら「間違い探し」の感覚で鑑賞することで、造形的な視点から鑑賞することができた。また作者の意図を考えることで、実際に制作を行う時の視点に立つこともできた。これからの制作に役立てることができると思う。ただし、ロックウェルの絵はイラストレーションということもあり、生徒の取り組みやすさで言えば難易度は低いが、生徒たちの発達段階や経験、知識で読み取れる作品を選ばないと難しいように感じた。今回は比較鑑賞ということで取り上げなかったが、たとえば《通行止め》や《帰ってきたG.I.》、《行きと帰り》などの作品は、中学1年生向きかなと思う。

- ② 岡山市立旭東中学校 松浦藍教諭 『比較鑑賞で読み解くリクテンスタインの芸術的マジック』

本題材における比較鑑賞には、大きく分けて以下の3つの有効性があると考えられる。①作品に対して客観的な視点を持たせることができる。②作品に対して批判的な志向を促せる。③作者が制作する過程を追体験できる。①については、作品に対して感じたり考えたりといった生徒の主観的な側面の裏付けとなる客観的な視点、つまり形や色彩といった視覚的情報に目を

向けることができるようになって考えられる。授業において生徒が意見発表する際には、必ず根拠と合わせて発表させるようにした。その場合、元になったマンガの原作と比較して見ることによって、完成作での形や色彩の効果が明確になり、生徒が自発的に根拠を考える手立てになっていると感じた。②については、多角的な見方を促す点で①と関連しているが、客観的な視点を持つことからさらに発展し、「批判的思考」を促すことができると考えられる。つまり完成作と深く関係する図を同時に鑑賞することで、完成作だけに対する解釈ではなく、その作品が持つ背景まで含めて思考を巡らせることになるわけである。それは、生徒が抱いた当初の考えから異なる方向性を導いたり、新たな解釈への糸口を見つけたりする多彩な思考を促すことを可能にしてくれると言える。③については、本題材における鑑賞活動の中で、マンガの一コマを作品として完成させた「芸術的マジック」を考えさせることで、リクテンスタインの造形思考に触れることができた。それは制作体験が豊富とはいえない生徒たちにとって、知的好奇心の対象となり、終始活動に対して意欲的に取り組む姿勢を生み出した。授業の当初は「作品に何が描かれているか」という表面的な理解で満足していたが、しだいに「なぜこのように描かれたのか」という造形的な根拠を求める姿が見られたことから、リクテンスタインの造形意図に気付き、生徒自身が造形に対して考えを巡らせるようになったと言える。

〈今後の課題〉課題として挙げられるのは、授業展開の単調さをどう克服するかということである。つまり、繰り返し比較鑑賞を行うことで、生徒自身が自らの力で作品を読み解く力が付く半面、鑑賞が単調な流れになると、生徒の意欲が続かない危険性もはらんでいる。したがって、より高い水準で比較鑑賞による教育的効果を考えるならば、その前後の学習活動に変化を持たせるなど、題材全体の流れを意識して授業を構成する必要があるだろう。また、これは比較鑑賞に限らず題材全体に言えることであるが、まとめの段階で鑑賞活動を行う際には、学習目標との関係性に留意しておく必要がある。本校の生徒は鑑賞活動を行うと、「作品理解」が学習の着地点であるという印象を強く持っていて、「唯一解」を求める傾向が強い。だからこそ、本題材のように「自ら考える」活動を重視する場合には、思考を拡散させるような言葉かけや

発問を行わなければならないだろう。

③ 岡山市立御南中学校 後藤悠衣教諭 『比較鑑賞でマグリットをよく知ろう』

本題材は、個人、学習班（4人）、クラス（34人）という学習母体の違いを活用して、作品理解や鑑賞への取り組みを状況に応じて変えられることが大きな強みである。ワークシートだけでなく、カラーコピーの鑑賞カードやパワーポイントによるスライドショーを用意して、鑑賞環境を整えたことで、全員が取り組みやすいものとなった。また比較して鑑賞することで、自信を持てない生徒たちにも発表の機会を与えることができ、「2点の内のどちらかを選択する」という状況が、普段考えがまとまらない生徒にとってもよい方法であったように思う。

比較鑑賞は比べて見る際の「基準」を与えることで、何を考えれば良いのかという点が明確になりやすい。複数ではあるが、意図のある限られた作品の中での選択は、生徒たちの価値観や経験を浮き彫りにし、そこで、個々の考え方の違いや新しい作品鑑賞の視点を、お互いに共有できていたように思う。しかし、比較鑑賞が有意義なものとなるためには、二つの重要な留意点がある。まず一つ目として、鑑賞作品の選定が挙げられる。私はこの鑑賞授業を17クラスで実施したが、その間に5回、鑑賞作品や提示するタイミングを変更している。できる限り、こちらの発問に対して違いが明確な作品を選定することが大切である。二つ目は、教師と生徒の信頼関係、そして生徒同士の信頼関係である。学級の雰囲気によっては発言を受け入れられないことへの恐怖感や、発表することへの抵抗感が強く、授業が活発でないクラスもあった。その場合も、個人の鑑賞や班での鑑賞を適切に取り入れることで、一定の鑑賞レベルまでには持っていけるように思う。大切なことは、学習の形態、作品提示のタイミング（特に本題材では、各班に鑑賞カードを封入して配布しているので、それを開けさせるタイミングが重要）、生徒の状況を教師が十分に把握し、臨機応変に対応することである。そのため授業者の「教師としての能力」がおおいに試される題材でもあると感じた。

なお、本題材その後の制作につなげるための導入として行ったが、今後比較鑑賞を行う場合には、「授業の落とし所」というものが、ひとつの課題になってくるように思う。色や形、造形要素を理解して比較し、そこに自らの経験や

価値観を含んで鑑賞することになるのだが、授業者の価値観を押し付けることなく鑑賞力を深めていく必要があるため、オープンエンド（ゴールフリー）になりやすい。そのため評価の仕方でも十分に考えて、授業の中でも折に触れて生徒たちに話しておく必要がある。私は本題材において「自分の考えの根拠として、造形要素を理解した上で明確な理由があるか」ということを基準にした。比較鑑賞では「どちらを選ぶか」に重きを置くのではなく、「何故選んだのか」ということに評価の観点を置くことを忘れてはいけなように感じた。

結論として、比較鑑賞がすべてではないが、学習の方法として、これからの美術教育が身につけておくべき授業スキルのひとつであると思う。

◆図版出典

・泉谷淑夫、『美との対話－鑑賞への誘い』、日本文教出版、1999.

図1、図4 葛飾北斎《神奈川沖浪裏》p.16

図2 伊藤若冲《百犬図》p.41

図3 尾形光琳《紅白梅図》屏風 p.15

図4 葛飾北斎《海上の不二》p.17

図5 ラ・トゥール《大工の聖ヨセフ》p.3

図6 俵屋宗達《風神雷神図》屏風 p.15

・『国立西洋美術館名作選』図録、国立西洋美術館、1989.

図1 クールベ《波》p.62

・『円山応挙展』図録、京都新聞社、1995.

図2 円山応挙《朝顔狗子図》杉戸 p.36

・世界の大画家4『ボッティチェリ』、中央公論社、1982.

図3 ボッティチェリ《春》p.13

・『大エルミタージュ美術館展』図録、日本テレビ、2012.

図5 ホントホルスト《大工の聖ヨセフと幼いイエス》p.91

・『国宝・風神雷神図屏風展』図録、出光美術館、2006.

図6 尾形光琳《風神雷神図》屏風 pp.16-17

・Normn Rockwell : Behind the Camera, Little Brown and Company, 2009.

図8 ロックウェル《大発見》の元写真と完成作 pp.178-179

図10 ロックウェル《家出》の元写真と完成作 pp.188-189

・High & Low: Modern Art and Popular Culture,

The Museum of Modern Art New York, 1991.

図11 リクテンスタイン《溺れる女》のコミックス原画と完成作 pp.198-199

図12 リクテンスタイン《不安》のコミックス原画と完成作 pp.202-203

・David Sylvester *Magritte*, Abrams, 1992.

図15 マグリット《白紙委任状》p.308, 《意外

な返事》p.223, 《赤いモデル》p.243,

《ガラスの鍵》p.234, 《気持ちのいい事実》p.291

・René Magritte: *The Key to Dreams*, BA-CA Kunstforum, Vienna, 2005.

図18 マグリット《立ち聞きの部屋》p.147, 《闘士たちの墓》p.161